*Loredana Lembo*

*loredanalembo@autismservice.org*

# Workshop 5 Autismo, servizi territoriali e qualità di vita

## Comparazione tra più approcci per identificare rinforzi e mantenere la motivazione in giovani adulti con DSA

# Come mantenere la Motivazione

- Lo sviluppo di programmi per un training efficace per adulti con difficoltà di apprendimento, di comunicazione e comportamentali rimane una delle più grandi sfide per coloro che lavorano nel campo dei disturbi dello sviluppo.
- Nell'attuazione di una programmazione, la collaborazione e il coinvolgimento dell'utente diventano fondamentali.
- La selezione e le procedure di consegna di rinforzi diventano un processo importante nello sviluppo sia di abilità esecutive sia di gestione di comportamenti maladattivi.

# Appropriatezza del Rinforzo

- In un intervento con una popolazione adulta è importante identificare rinforzi efficaci e adeguati all'età cronologica dell'utente affinchè si possa mantenerne la motivazione preservandone la dignità, la salute e le capacità acquisite.

# Stabilità del Rinforzo

- La mancanza di una certa stabilità nelle preferenze sembra non essere correlata nè all'età né alla disabilità dell'utente né al tipo di rinforzo scelto (Fisher et al., 1992; Carr et al., 2000).
- L'efficacia del rinforzo sembra essere maggiormente correlata a condizioni di deprivazione (assenza) o sazietà (ripetuta presentazione) di elementi motivanti per l'utente immediatamente prima una sessione di lavoro e alle modalità con cui viene presentato il rinforzo (Vollmer et Iwata, 1991; Gottschalk et al. 2000; Hanley et al. 2003; Klatt et al. 2000; Hanley et al. 2006)

# Tipologia di Rinforzo Sociale

- Piuttosto che lodare per l'abilità, il prodotto finale o l'intelligenza mostrata, studi evidenziano che lodare per l'impegno e lo sforzo investito nell'esecuzione di un compito ha effetti positivi sulla motivazione e limita la frustrazione in caso di fallimento (Powers et al., 1985; Dweck, 1986; Delin & Baumeister, 1994; Meyer, 1992; Mueller & Dweck, 1998).
- Il soggetto tende ad attribuire la scarsa performance ad uno stato temporaneo (stanchezza, distrazione) piuttosto che a una caratteristica permanente (livello di intelligenza)

# Scopo dello studio proposto presso il centro CasaDaSè

- Si può imparare anche in età adulta: le abilità esecutive possono essere stimolate con interventi specifici
- Individuare strategie di consegna del rinforzo per mantenere la motivazione degli utenti
- Nonostante le difficoltà di apprendimento e di comunicazione, l'adulto con DSA può rispondere ad un approccio motivazionale più maturo e raffinato.

# Tipologia di ricerca

Single subject multiple treatment reversal design with final best treatment (A-B-C-B-C-A-C-A-C)

- A= baseline, condizione in cui all'utente vengono rivolte richieste senza ricevere né supporto nè rinforzo/lode da parte dell'educatore
- B= primo trattamento legato ad una modalità di consegna del rinforzo con una variable ratio schedule (VR4), dove dopo una media di 4 risposte corrette (anche se guidate) l'educatore rinforza l'utente
- C= secondo trattamento legato ad una modalità di consegna del rinforzo con una variable ratio schedule (VR4), dove dopo una media di 4 risposte corrette (anche se guidate) l'educatore rinforza l'utente

# Tipologia dei trattamenti

-Tangible reinforcement: l'educatore consegna immediatamente un rinforzo tangibile (cibo/ oggetto preferito dall'utente).

-Token economy: tabella con 5 gettoni. L'educatore consegna un gettone dopo x numero di risposte corrette. Quando l'utente riceve tutti i gettoni può scambiarli con un riforzo precedentemente selezionato.

-Concurrent schedule: è disponibile contemporaneamente più di una scheda di rinforzo. L'utente è libero di scegliere se ottenere un piccolo rinforzo immediatamente o un rinforzo più consistente ma consegnato più tardi

-Social praise for effort: l'educatore loda l'utente per il processo adottato nello svolgimento di un compito e per lo sforzo investito ( Bravo: ti sei concentrato tanto/ Era davvero difficile/ Ce l'hai messa tutta, etc.) piuttosto che sul prodotto finale (Ben fatto: hai messo a posto tutte le scatole, etc.)

# Tipologia di ricerca

- Per limitare il sequence effect, ossia il rischio che il cambiamento del comportamento di un partecipante risulti dall'esposizione del trattamento precedente, è stato utilizzato un reversal design tornando alla baseline. Inoltre, prima che i partecipanti venissero esposti ai trattamenti dell'esperimento 2, le sessioni sono state sospese per due settimane.
- Nell' esperimento 1 sono state presentate condizioni in cui un rinforzo tangibile e primario (cibo o oggetti preferiti) è stato consegnato immediatamente.
- Nell'esperimento 2 sono state presentate condizioni in cui un rinforzo secondario e sociale è stato presentato con tempi dilatati.

# Partecipanti

- Tre utenti del centro CasaDaSè (ASL 10 di Firenze)
- Due ragazzi e una ragazza
- Età tra i 22 e i 27 anni
- Due utenti con una diagnosi di Disturbo dello spettro autistico (DSA) e un utente con la sindrome di Marden-Walker con presenza di tratti autistici
- L'ultima valutazione è avvenuta nel novembre 2011 con la somministrazione dell'AAPEP da parte di un operatore esterno (dr Valerio Trione).

# Partecipanti

- Tutti i partecipanti mostrano ottime abilità nella comprensione del linguaggio ricettivo e nel seguire anche istruzioni a 3 steps.
- Due partecipanti non possiedono un linguaggio verbale vocale: uno utilizza modalità comunicative legate alla Comunicazione Facilitata (scrittura al computer con un facilitatore e supporto alla spalla); l'altro una modalità di Comunicazione Aumentativa Alternativa (compone frasi indicando simboli PCS all'interno di un libretto di comunicazione cartaceo con circa 500-600 simboli).
- Il terzo partecipante è verbale vocale.

# Partecipanti

- Due partecipanti non presentano comportamenti aggressivi o autolesionistici importanti, ma emergono stereotipie motorie.
- Un partecipante presenta intensi comportamenti aggressivi, autolesionistici, distruzione dell'ambiente e stereotipie verbali.
- Solo in due partecipanti sono presenti abilità di letto-scrittura e calcolo semplice (addizioni e sottrazioni).
- Solo un partecipante è in grado di scrivere manualmente.
- Tutti i partecipanti riconoscono il denaro nella sua forma ma non nel suo valore monetario.

# Sommario AAPEP

| ABILITA’ | GAIA | MARCO | ALESSIO |
|---|---|---|---|
| **Abilità professionali** | Presente (solo in ambiente strutturato) | Assente (deficit di attenzione) | Presente (solo con rapporto 1:1) |
| **Funzionamento autonomo** | Presente | Assente (difficoltà motorie) | Presente |
| **Abilità tempo libero** | Presente | Presente (solo con rapporto 1:1) | Presente (solo con rapporto 1:1) |
| **Comportamento professionale** | Assente (difficoltà comportamentali) | Assente | Presente |
| **Comunicazione funzionale** | Presente (interferenza stereotipie verbali) | Presente | Assente |
| **Comportamento interpersonale** | Presente (solo in contesti familiari) | Presente | Assente |

# Setting

## Stanza di informatica

## Cucina

## Strade della città

## Supermercato locale

# Metodologia

- Per 7 mesi sono stati raccolti dati su abilità esecutive legate alla routine di individuare ingredienti necessari per preparare un pasto completo (primo piatto, secondo piatto e contorno), fare la spesa, cucinare e apparecchiare la tavola.
- Osservando gli utenti, sono state costruite delle task analysis dettagliate che poi sono state organizzate in macro componenti.

# Metodologia

- Inspirandosi allo Skill Point System creato nel programma ACHIEVE sviluppato dal dr Charles F. Mace (Southern Maine University), si sono raggruppate 25 abilità da osservare che, in base ai risultati emersi in baseline, sono andate sotto training attraverso un graduate 3 prompt-procedure:

  - supporto/aiuto fisico=1 punto
  - supporto/aiuto visivo=2 punti
  - assenza di supporto/autonomia=3 punti

# Scheda raccolta dati - Abilità esecutive

**Data:** _____ **Osservatore:** _____

Osservare i comportamenti e cerchiare i numeri indicati: **1**= supporto fisico **2**= supporto visivo **3**= autonomia

**A**= aggressione **AU**=autolesionismo **DA**=distruzione ambiente **RS**=resistenza alla risposta

| ABILITA' | MARCO | COMPORTAMENTI | GAIA | COMPORTAMENTI | ALESSIO | COMPORTAMENTI |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Individuare ingredienti per una pietanza | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 2. Individuare cio' che manca da inserire in una lista della spesa | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 3. Scrivere una lista della spesa | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 4. Andare al supermercato a piedi | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 5. Seguire una lista della spesa | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 6. Fare la spesa : individuare gli elementi negli scaffali e metterli nel carrello | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 7. Fare la spesa : pesare alimenti | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 8. Fare la spesa : guidare un carrello | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 9. Aspettare alla cassa | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 10. Porre la spesa sul nastro scorrevole | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 11. Riempire le borse | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 12. Pagare : consegnare denaro o carta e aspettare per eventuale resto | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 13. Tornare al centro a piedi | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 14. Portare le borse | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 15. Mettere a posto la spesa | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 16. Selezionare gli ingredienti per preparare una pietanza | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 17. Selezionare gli utensili | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 18. Lavare gli ingredienti | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 19. Tagliare gli ingredienti | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 20. Aprire scatole o barattoli | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 21. Versare o mescolare gli ingredienti | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 22. Dosare le quantita' | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 23. Cucinare : mettere una pentola sul fuoco, accendere fuoco, scolare | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 24.Individuare stoviglie necessarie per apparecchiare una tavola | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| 25. Apparecchiare | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS | 1 2 3 | A DA AU RS |
| **TOTALE** | | A DA AU RS | | A DA AU RS | | A DA AU RS |

# Definizione delle risposte

- Il prompt/aiuto viene offerto dall'educatore quando un'istruzione verbale fallisce nel produrre una risposta entro 5 secondi (i tempi sono stati dilatati per l'utente con difficoltà motorie).
- Una risposta viene considerata supportata visivamente nel rispetto delle abilità dell'utente e nella funzionalità del supporto in contesto naturale.

# Definizione delle risposte

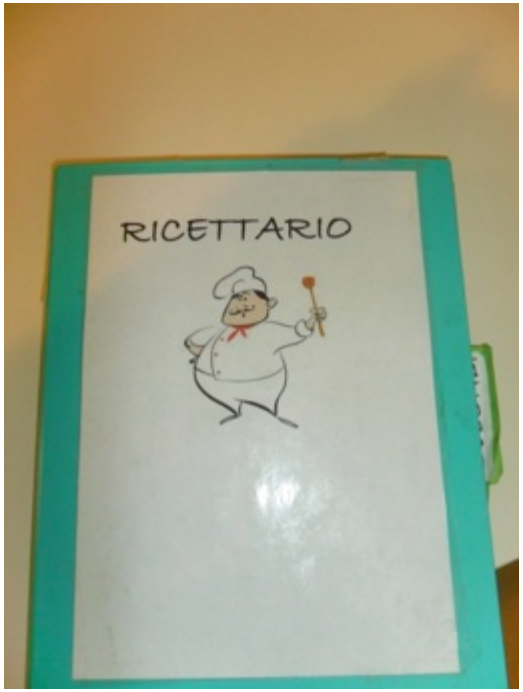
- Ad esempio è stata considerata autonoma una risposta legata all'uso di una lista della spesa scritta al computer contenente parole o simboli PCS perché adeguata in contesto naturale e in sintonia con le abilità degli utenti coinvolti.
- E' stata considerata autonoma una risposta legata alla preparazione di un pranzo seguendo un ricettario. Mentre la risposta è stata considerata supportata visivamente se si usava una task analysis tridimensionale.

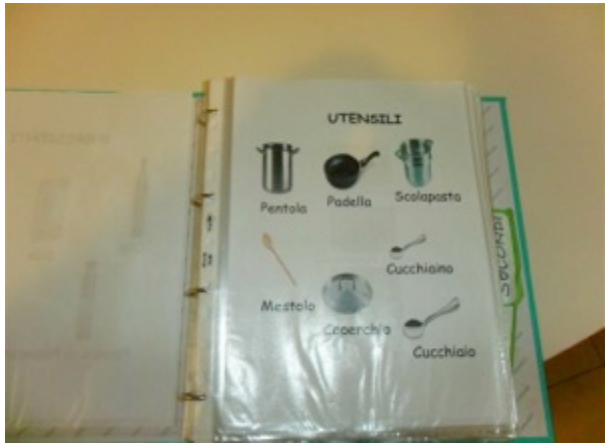
# Materiali

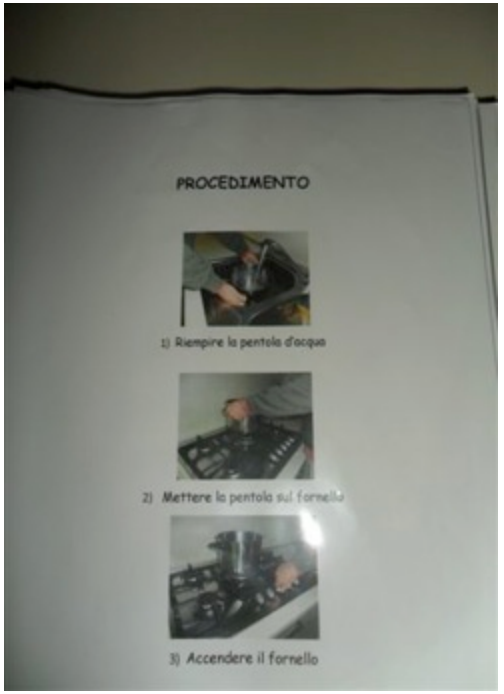
- Esempio di task analysis visiva tridimensionale

# Materiali

- Esempio di task analysis visiva bidimensionale: costruzione di un ricettario





# Materiali

- Esempio di supporto visivo per quantificare il dosaggio di una varietà di ingredienti

# Materiali

- Esempio di una lista della spesa per incrementare abilità di automonitoraggio del compito

# Materiali

- Esempio di role-playing con modellino tridimensionale per insegnare l'uso di una bilancia all'interno di un supermercato

# Raccolta dati

- I dati sono stati raccolti giornalmente dagli educatori del centro CasaDaSè (Mara, Andrea, Daniele, Roberta, Riccardo, Carmelo, Gennaro) che si sono avvicendati casualmente tra i vari utenti e le varie attività.
- Il 40% delle sessioni sono state simultaneamente osservate anche da delle tirocinanti della Facoltà di Psicologia dell'Università di Firenze (Alessandra, Martina, Irene, Barbara) e da una tirocinante della facoltà di Scienze Sociali dell'Università di Han in Olanda (Margriet).

# Interobserver Agreement (IOA)

- Le tirocinanti sono state formate per compilare l'interobserver agreement, ossia calcolare il grado con cui più osservatori indipendenti e all'oscuro delle finalità della ricerca riportano il medesimo valore osservato misurando i medesimi eventi o comportamenti.
- Ne è emerso che per il 40 % delle sessioni osservate, l'IOA è risultato pari al 96%.

# Scheda raccolta dati - IOA

**SCORED INTERVAL IOA**

X ├ risposta autonoma  0 = risposta guidata

$$\% = \frac{\text{numero di intervalli in accordo (x/x) X 100}}{\text{numero di intervalli in accordo (x/x) + numero di intervalli in disaccordo (x/0; 0/x)}}$$

Esempio: 9 / (9+8) x 100 = 53% (arrotondare per maggioranza se necessario)
NOTA: Ricordare di ignorare 0/0

| DATA | INTERVALLI | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | EDUCATORE | x | 0 | 0 | 0 | 0 | x | x | x | x | 0 | 0 | 0 | x | x | 0 | x | 0 | 0 | x | x | 0 | x | x | x | 0 | |
| | OSSERVATORE | x | 0 | 0 | 0 | x | 0 | x | x | 0 | 0 | 0 | 0 | x | x | x | 0 | x | 0 | x | x | x | 0 | x | x | 0 | |

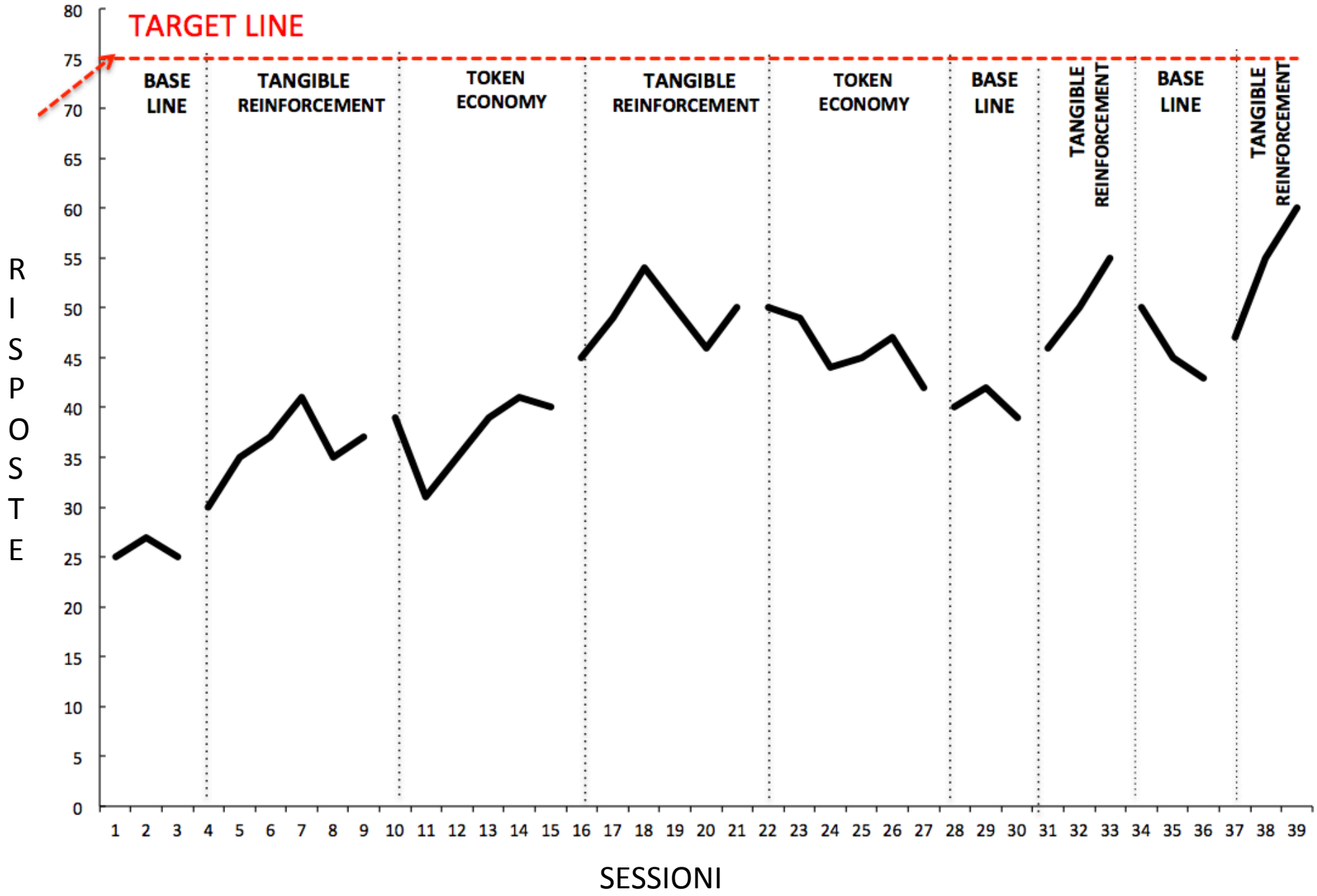
| DATA | INTERVALLI | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | EDUCATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | OSSERVATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| DATA | INTERVALLI | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | EDUCATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | OSSERVATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

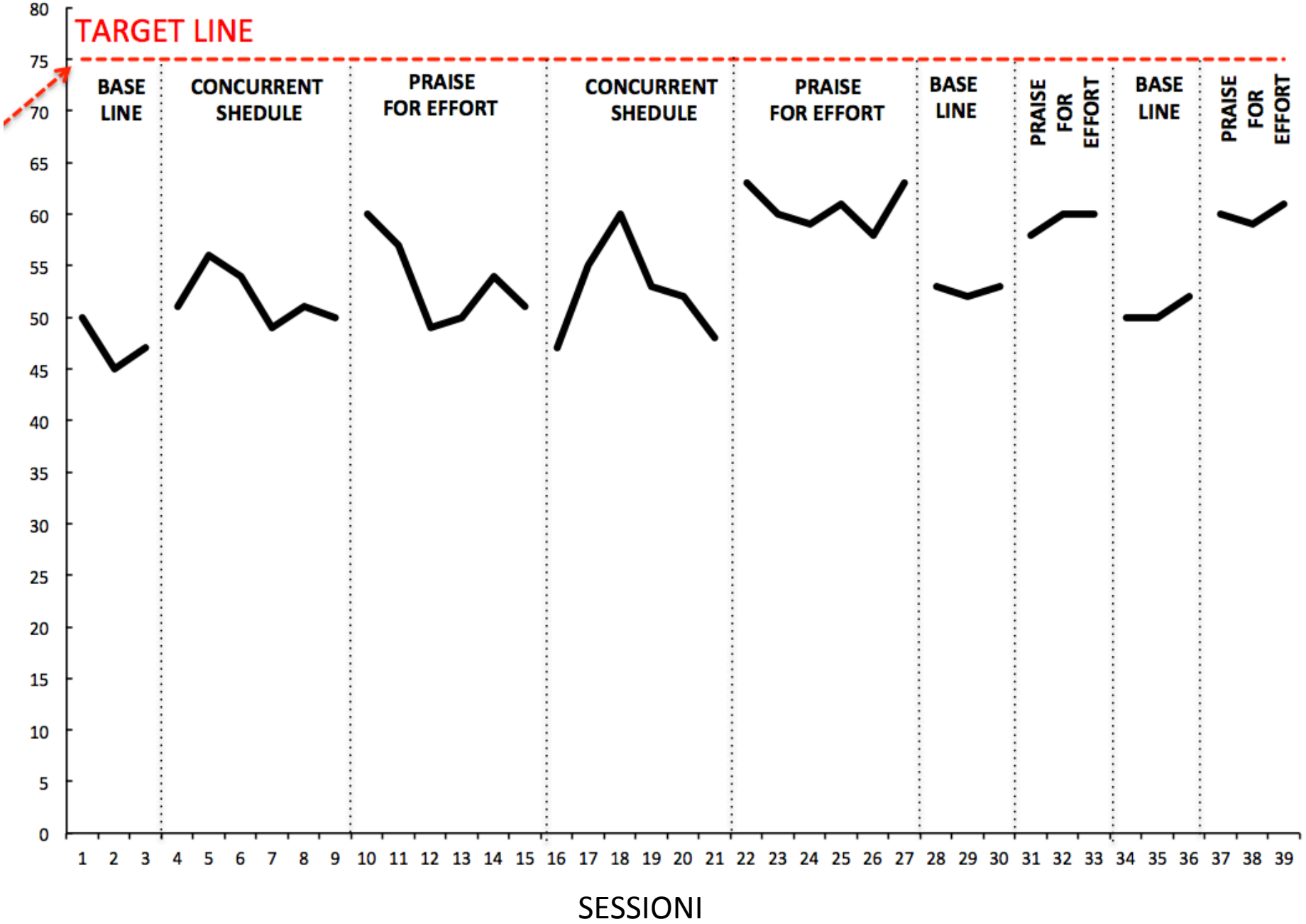
| DATA | INTERVALLI | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | EDUCATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | OSSERVATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

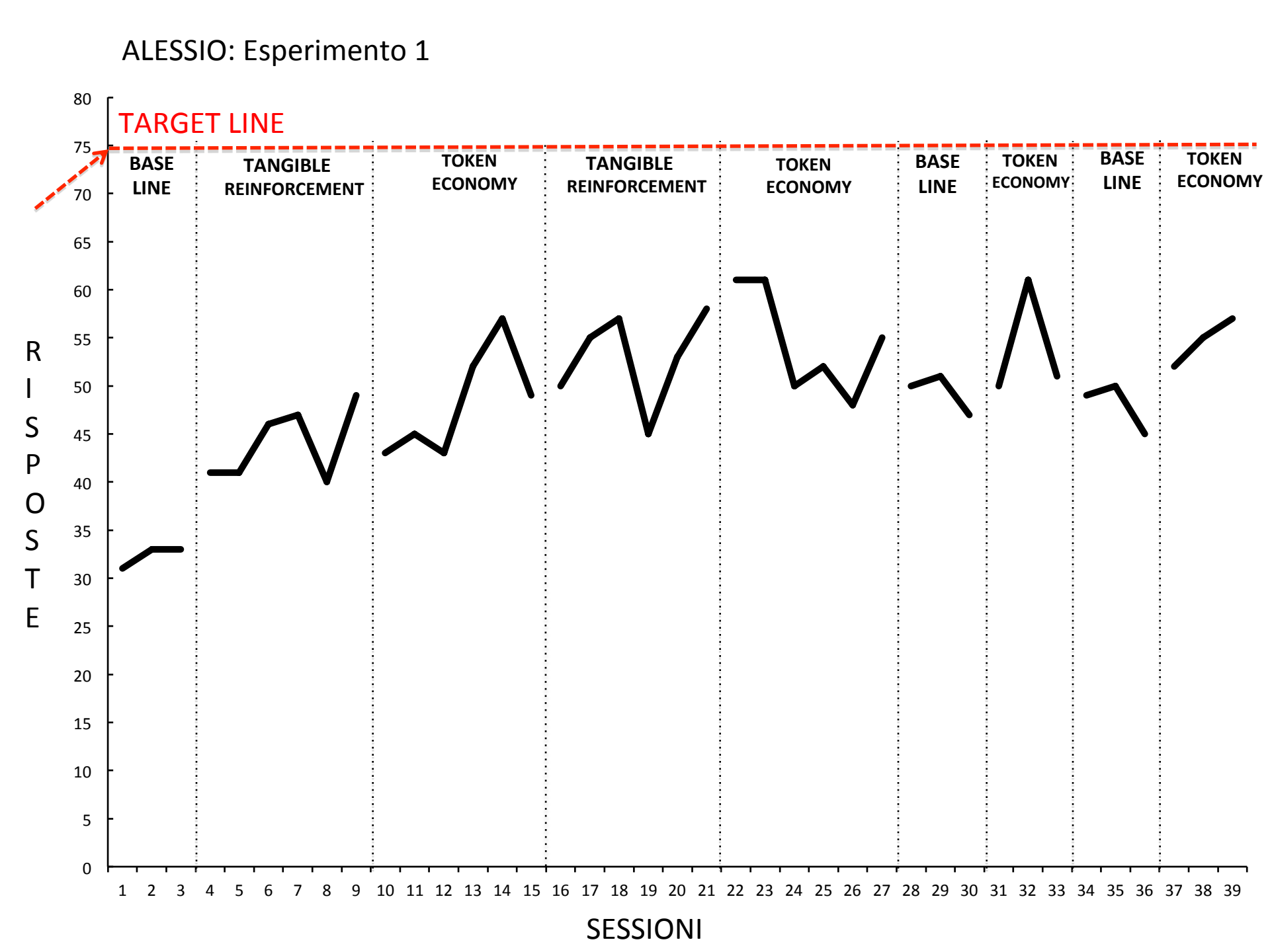
| DATA | INTERVALLI | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | EDUCATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | OSSERVATORE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

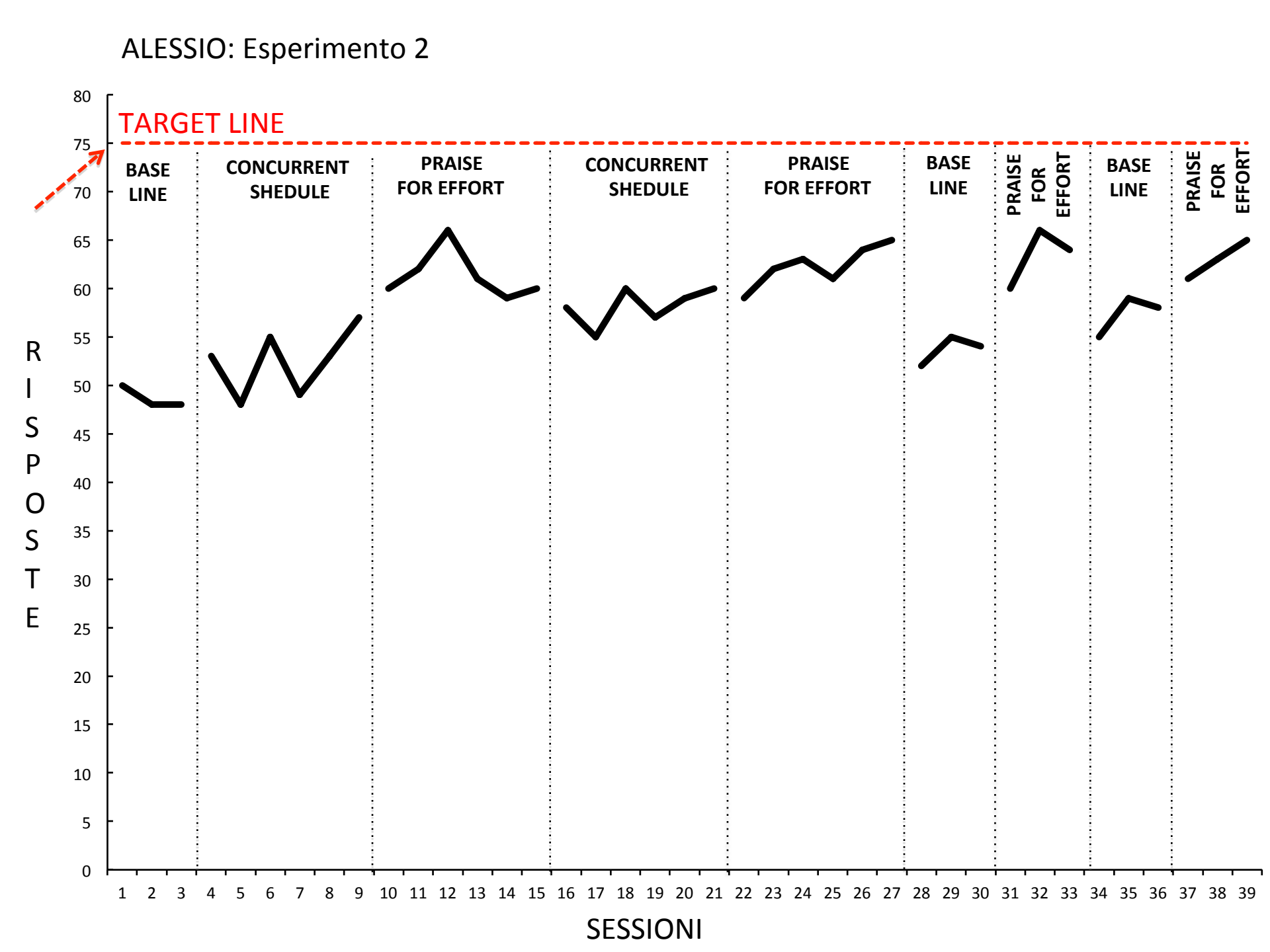
MARCO: Esperimento 1

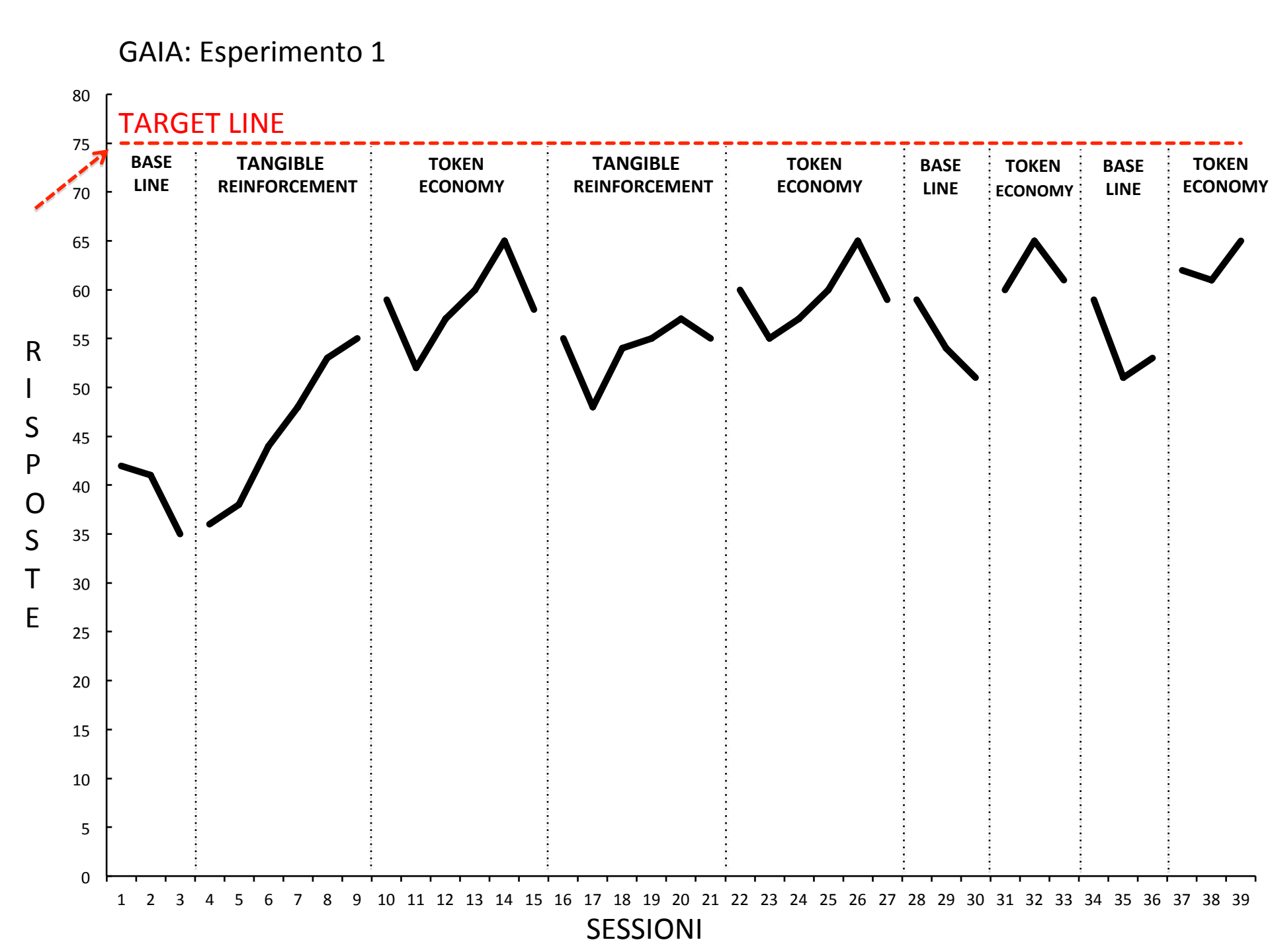


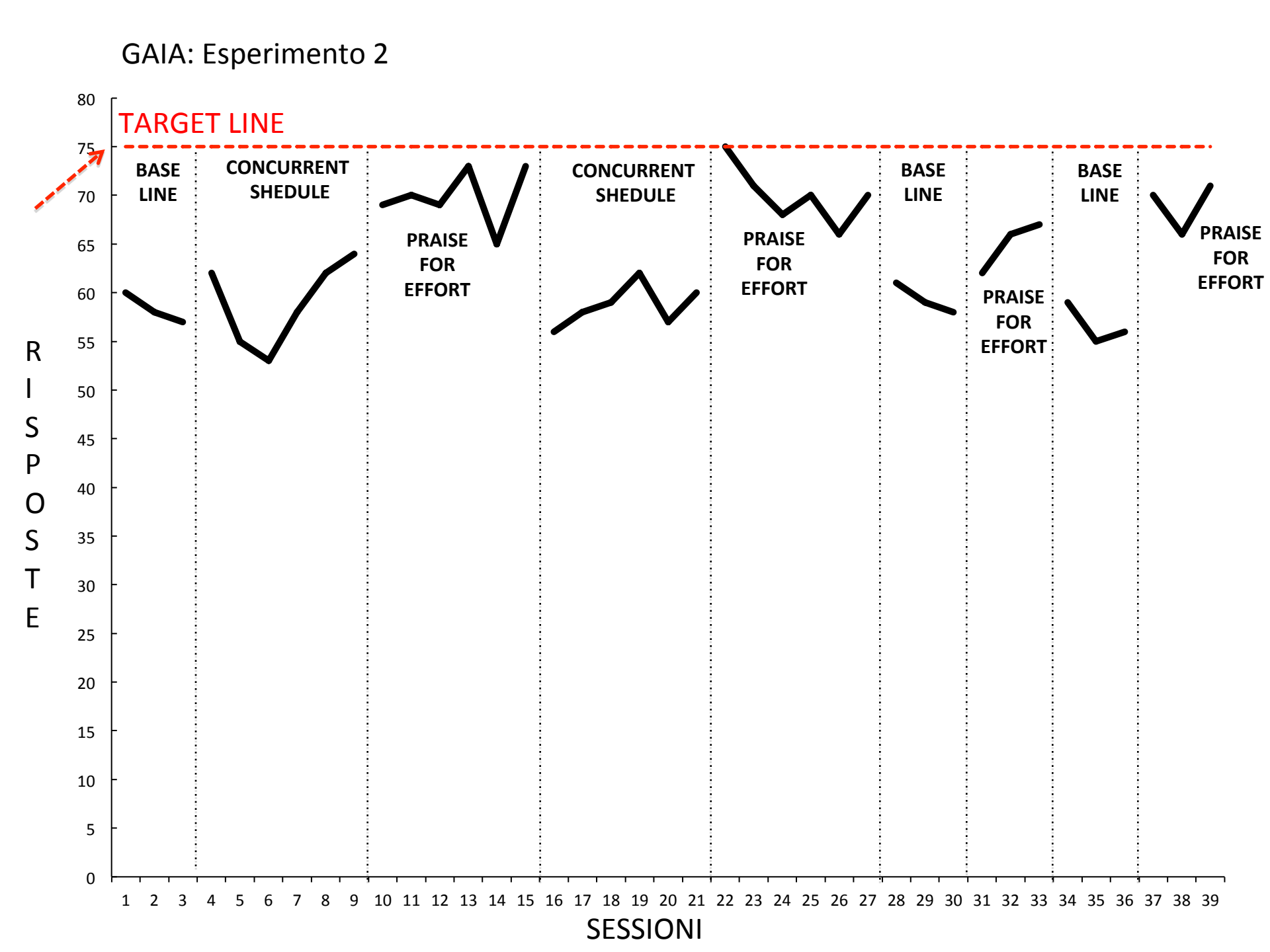
MARCO: Esperimento 2



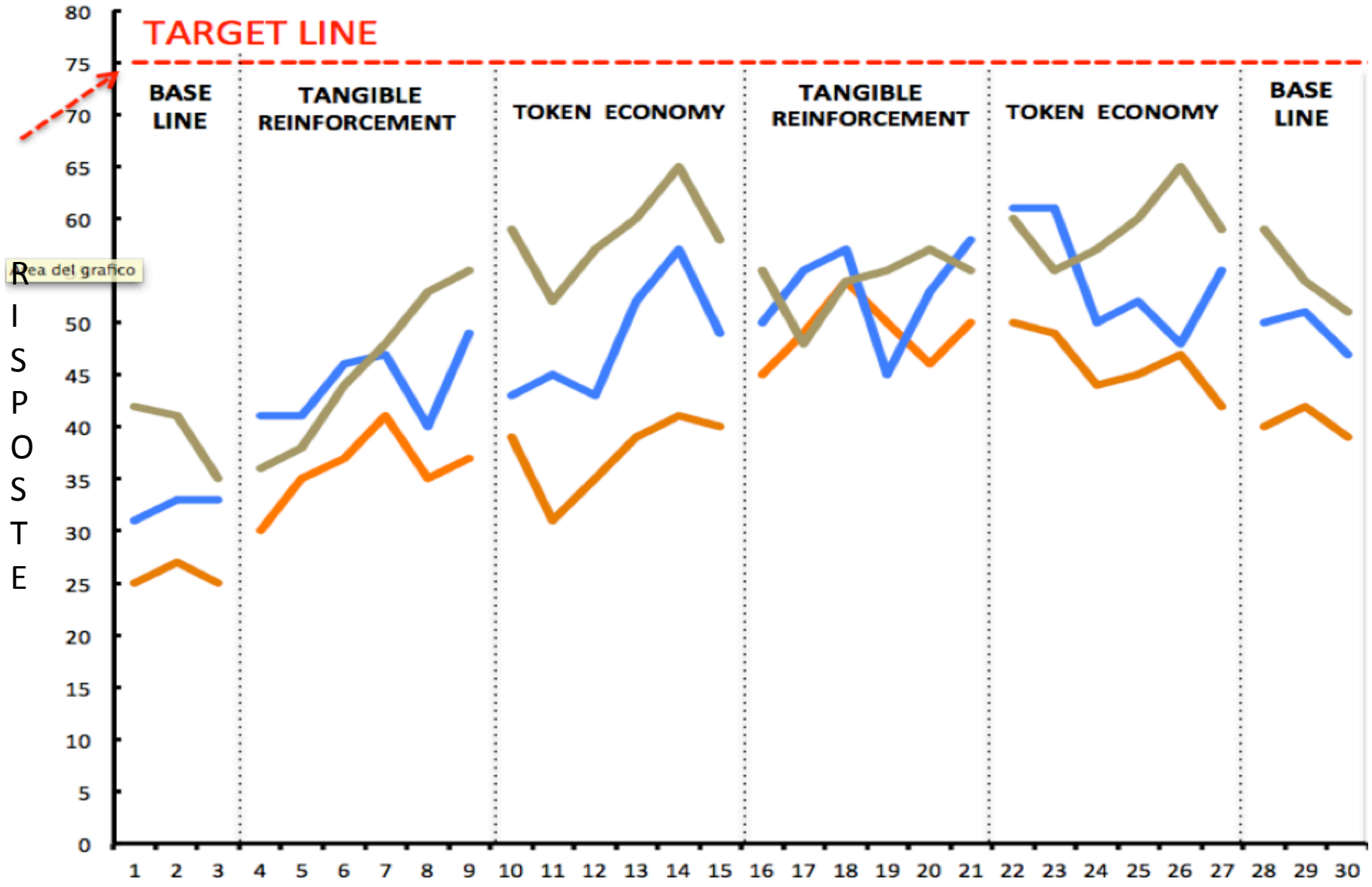

ALESSIO: Esperimento 1
TARGET LINE
BASE LINE
TANGIBLE REINFORCEMENT
TOKEN ECONOMY
TANGIBLE REINFORCEMENT
TOKEN ECONOMY
BASE LINE
TOKEN ECONOMY
BASE LINE
TOKEN ECONOMY
RISPOSTE
SESSIONI
0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39


ALESSIO: Esperimento 2
TARGET LINE
BASE LINE
CONCURRENT SHEDULE
PRAISE FOR EFFORT
CONCURRENT SHEDULE
PRAISE FOR EFFORT
BASE LINE
PRAISE FOR EFFORT
BASE LINE
PRAISE FOR EFFORT
RISPOSTE
SESSIONI
0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39

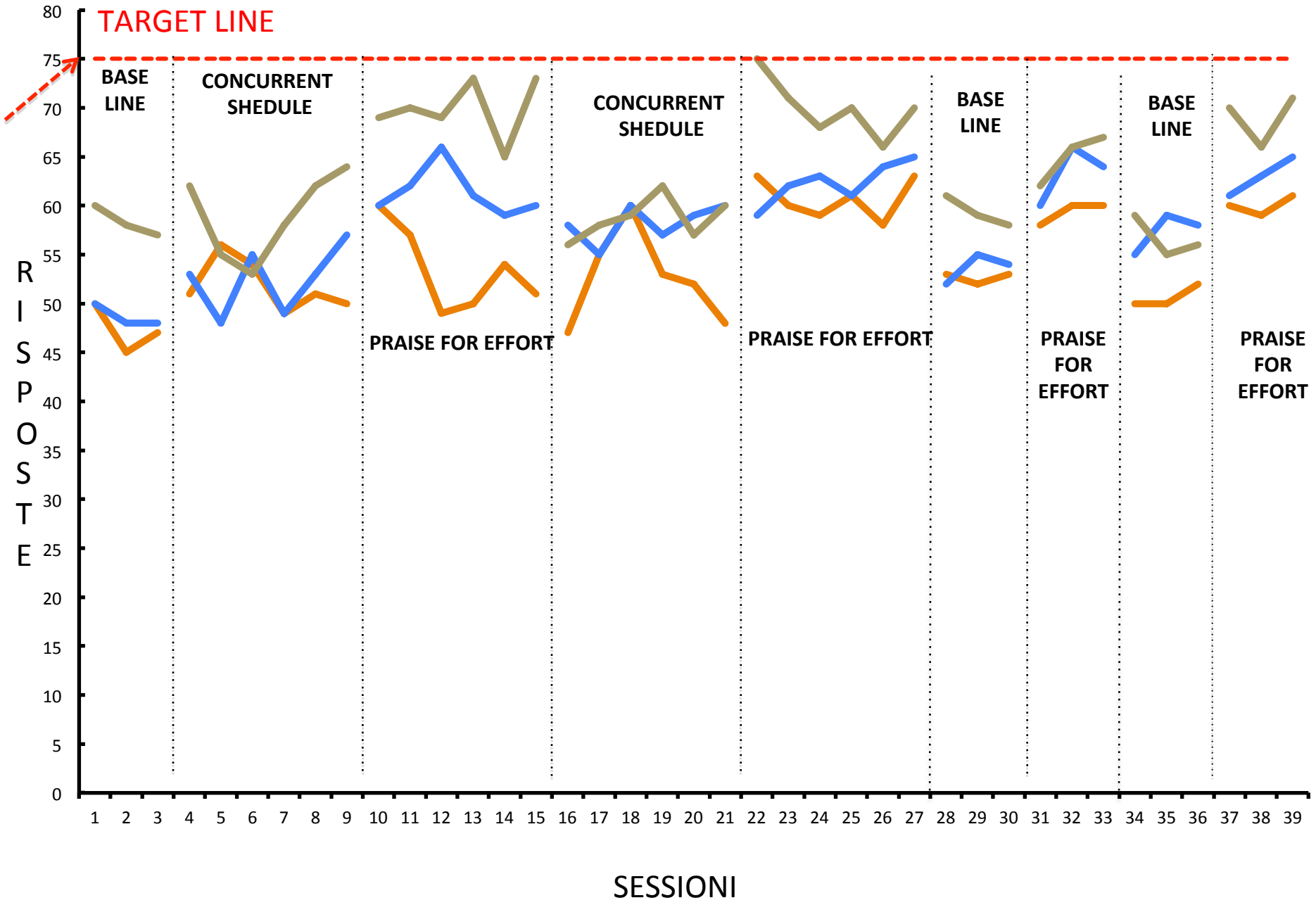

GAIA: Esperimento 1
TARGET LINE
BASE LINE
TANGIBLE REINFORCEMENT
TOKEN ECONOMY
TANGIBLE REINFORCEMENT
TOKEN ECONOMY
BASE LINE
TOKEN ECONOMY
BASE LINE
TOKEN ECONOMY
RISPOSTE
SESSIONI
0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39


GAIA: Esperimento 2
TARGET LINE
BASE LINE
CONCURRENT SHEDULE
PRAISE FOR EFFORT
CONCURRENT SHEDULE
PRAISE FOR EFFORT
BASE LINE
PRAISE FOR EFFORT
BASE LINE
PRAISE FOR EFFORT
RISPOSTE
SESSIONI
0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39

# MARCO - ALESSIO - GAIA : A-B-C-B-C-A



# MARCO - ALESSIO - GAIA : A-D-E-D-E-A



# Risultati

- Nell'esperimento 1, dove si comparavano procedure di consegna di un rinforzo primario e con tempi minimi, due partecipanti hanno mostrato un maggior numero di risposte autonome attraverso l'uso della token economy; mentre un partecipante al rinforzo tangibile.
- E' da notare che quest'ultimo partecipante presenta difficoltà motorie importanti e ha mostrato il più basso livello di funzionamento autonomo e di comportamento professionale nell'AAPEP.

# Risultati

- Nell'esperimento 2, dove si comparavano procedure di consegna di un rinforzo secondario e con tempi dilatati, tutti i partecipanti hanno mostrato un maggior numero di risposte autonome attraverso l'uso del social praise for effort, ossia una lode sociale legata allo sforzo e all'impegno mostrato durante l'esecuzione del compito.
- E' da notare che anche i partecipanti che hanno mostrato il più basso livello di funzionamento autonomo e il più basso livello di comunicazione e comportamento interpersonale nell'AAPEP, hanno preferito tale procedura di rinforzo staccandosi dal bisogno di un rinforzo primario consegnato in tempi brevi.

# Risultati

- Interessante osservare i sensibili progressi in tutti i partecipanti rispetto alla baseline, anche se nessuno di loro ha raggiunto il criterio di acquisizione riportando una piena autonomia.
- Vi è però un'eccezione in un partecipante che ha raggiunto il criterio di piena autonomia proprio nella condizione social praise for effort (lode per l'impegno).
- E' importante tenere in considerazione che, nonostante si sia lavorato su abilità esecutive e vi siano stati degli apprendimenti, tutti i partecipanti hanno mostrato di non mantenere tali conoscenze senza l'utilizzo di un rinforzo (primario o secondario).

# Conclusioni

- In conclusione sono state confermate le ipotesi iniziali:
  - i processi di apprendimento continuano anche in età adulta nonostante difficoltà di apprendimento importanti
  - è fondamentale individuare una procedura di rinforzo adeguata all'utente per mantenere alta la motivazione e la collaborazione durante il processo di apprendimento
  - emerge che una popolazione adulta con DSA non è in grado di eseguire un compito basandosi su una motivazione o una responsabilità intrinseca senza la presenza di un rinforzo esterno
  - anche utenti con difficoltà di apprendimento e di comunicazione importanti rispondono positivamente a procedure motivazionali raffinate e adeguate ad un'età adulta, quali le lodi sociali o il riconoscimento dell'impegno mostrato e dello sforzo investito nell'esecuzione di un compito

# Riflessioni e futuri approfondimenti

- A causa dei tempi e delle risorse limitati, non si è potuto approfondire una raccolta sistematica di dati sui comportamenti-problemi né comparare la condizione migliore emersa nell'esperimento 1 con la condizione migliore emersa nell'esperimento 2.
- In futuro si potrebbe approfondire l'ipotesi di una correlazione tra l'incremento di abilità esecutive e il decremento di comportamenti-problema.
- Lo studio è stato applicato a 3 partecipanti. Sarebbe interessante estenderlo ad un numero maggiore di utenti.

# Riflessioni e futuri approfondimenti

- Lo studio si è svolto su abilità piuttosto familiari agli utenti (fare la spesa, cucinare) e legato ad operazioni motivanti piuttosto intense (le attività si sono svolte in contesto naturale e funzionale all'ora dei pasti).
- Tali procedure di rinforzo avrebbero un medesimo effetto in contesti diversi e legati ad esempio ad abilità di tipo vocazionale?

# Bibliografia


- Carr J.E., Nicolson A. C., & Higbee T.S. (2000). *Evaluation of a brief multiple-stimulus preference assessment in a naturalistic context*. Journal of Applied Behavior Analysis, 33, 353-357.
- Cooper J.O., Heron T.E. & Heward W.L. (2007). *Applied Behavior Analysis* (2° Edition). Pearson Education.
- DeLeon I.G. & Iwata B.A. (1996). *Evaluation of a multiple-stimulus presentation format for assessing reinforcer prefernces.* Journal of Applied Behavior Analysis, 29, 519-533.
- Delin C.R. & Baumeister R.F. (1994). *Praise: more than just social reinfcement.* Journal for the Theory of Social Behaviour, 24, 219-241.
- Diener C.I. & Dweck C.S. (1980). *An analysis of learned helplessness: the processing of success.* Journal of Personality and Social Psychology, 31, 674-685.
- Dweck C.S. (1986).*Motivational processes affecting learning*. American Psychologist, 41, 1040-1048.
- Fisher W., Piazza C.C., Bowman L.G., Hagopian L.P., Owen J.C. & Slevin I. (1992). *A Comparison of two approaches for identifying reinforcers for persons with severe and profound disabilities*. Journal of Applied Behavior Analysis, 25, 491-498.
- Gottschalk J.M., Libby M.E. & Graff R.B. (2000). *The effects of establishing operations on preference assessment outcomes.* Journal of Applied Behavior Analysis, 33, 85-88.

# Bibliografia


- Hanley G.P., Iwata B.A., Roscoe E.M., Thompson R. H. & Lindberg J.S. (2003). *Response restriction analysis: alteration of activity preferences*. Journal of Applied Behavior Analysis, 36, 59-76.
- Hanley G.P., Iwata B.A. & Roscoe E.M. (2006). *Some determinants of changes in preference over time.* Journal of Applied Behavior Analysis, 39,189-202.
- Kazdin A.E. (1982). *The token economy: a decade later.* Journal of Applied Behavior Analysis, 15, 431-445.
- Klatt K.P., Sherman J.A. & Sheldon J.B. (2000). *Effects of deprivation on engagement in preferred activities by persons with developmental disabilities*. Journal of Applied Behavior Analysis, 33, 495-506.
- Michael J. (1993). *Establishing operations*. The Behavior Analysis, 16, 191-206.
- Meyer W.U. (1992).*Paradoxical effects of praise and criticism on perceiived ability.* European review of Social Psychology, Vol. 3, 259-283.
- Mueller C.M. & Dweck C.S. (1998). *Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance.* Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 75, No. 1, 33-52.
- Northup J., George T., Jones K., Broussard C. & Vollmer T.R. (1996). *A comparison of reinforcer assessment methods: the utility of verbal and pictorial choice procedures.* Journal of Applied Behavior Analysis, 29, 201-212.

# Bibliografia


- Pace G.M., Ivancic M.T., Edwards G.L., Iwata B.A. & Page T.J. (1985). *Assessment of stimulus preference and reinforcer value with profoundly retarded individuals.* Journal of Applied Behavior Analysis, 18, 249-255.
- Powers S., Douglas P., Cool B.A. & Gose K.F. (1985). *Achievement motivation and attributions for success and failure.* Psychological Reports, 57, 751-754.
- Roane H.S.Vollmer T.R., Ringdahl J.E. & Marcus B.A. (1998). *Evaluation of a brief stimulus preference assessment.* Journal of Applied Behavior Analysis, 31, 605-620.
- Schunk D.H. (1983). *Ability versus attributional feedback: differential effects on self-efficacy and achievement*. Journl of Educational Psychology, 75, 848-856.
- Vollmer T.R. & Iwata B.A. (1991). *Establishing operations and reinforcement* effects. Journal of Applied Behavior Analysis, 24, 279-291.

# Si ringrazia per la gentile attenzione

AUTISMO FIRENZE
associazione di volontariato onlus

info@autismofirenze.it

AutismService .org

info@autismservice.org